

Condiciones de empleo y ejercicio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires

Documentos para el ejercicio
profesional del Trabajador Social

Colección Digital

- * Manuel W. Mallardi -
- * Matias Martinez Reina
- * Marian González .-

Serie **Temas en Agenda**

condiciones de empleo y ejercicio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires

Temas en Agenda II

Condiciones de empleo y ejercicio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires

Comité editorial:

Marina Cappello, Walter Giribuela y Andrea Oliva.
(ICEP - Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales)

Valeria Redondi
(Mesa Ejecutiva del Colegio de Trabajadores Sociales de la Pcia. de Bs. As.)

Coordinación general:

Mesa Ejecutiva-CATSPBA

Mallardi, Manuel Waldemar

Condiciones de empleo y ejercicio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires / Manuel Waldemar Mallardi ; Matías Martínez Reina ; Marian González. - 1a ed. - La Plata : Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, 2015.

Libro digital, PDF - (Documentos para el ejercicio profesional del Trabajo Social. Temas en Agenda ; 2)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-45560-7-3

I. Trabajo Social. 2. Educación. 3. Condiciones de Empleo. I. Martínez Reina, Matías II. González, Marian III. Título
CDD 361.3

Está permitida la reproducción parcial o total de los contenidos de este libro con la mención de la fuente. Todos los derechos reservados.

© Mallardi, Manuel Waldemar
ISBN 978-987-45560-7-3
Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Argentina - Diciembre 2015

Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires

Calle 54 # 742 Piso 3° (1900) La Plata - Bs. As.
Tel-Fax (0221) 427-1589 - E-mail: info@catspba.org.ar - www.catspba.org.ar

Autoridades del Colegio de Trabajadores Sociales de la provincia de Buenos Aires

CONSEJO SUPERIOR

Mesa Ejecutiva:

Presidente: VALERIA ANDREA REDONDI
Vicepresidente: LEANDRO JAVIER GAUNA
Secretario: MANUEL WALDEMAR MALLARDI
Tesorero: MARCELO ANÍBAL ECHAZARRETA

Vocales Distrito Azul:

Titular: MARÍA VIRGINIA GARDEY
Suplente: LAURA RÉBORI

Vocales Distrito Bahía Blanca:

Titular: NATALIA E. S. ALARCON ITALIANO
Suplente: DIEGO ALEJANDRO MUNICOY

Vocales Distrito Dolores:

Titular: MARIA DE LOS AGELES MORETES
Suplente: LILIANA ALEJANDRA LÓPEZ

Vocales Distrito Junín:

Titular: NADIA CELESTE RODRIGUEZ
Suplente: NATALIA PAOLA COPPOLA

Vocales Distrito La Matanza:

Titular: GRACIELA GARCIA
Suplente: CECILIA LOPEZ

Vocales Distrito La Plata:

Titular: MIRTA GRACIELA RIVERO
Suplente: MARÍA JOSÉ CANO

Vocales Distrito Lomas de Zamora:

Titular: LEONARDO MARTONE
Suplente: MARIA ROSA MAZZIOTTI SUAREZ

Vocales Distrito Mar del Plata:

Titular: MARCELA PATRICIA MOLEDDA
Suplente: MARIANA SOLEDAD BUSTOS YAÑEZ

Vocales Distrito Mercedes:

Titular: MARÍA DOLORES APRAIZ
Suplente: NANCY MIRIAM ROSANA PEZZATO

Vocales Distrito Moreno-General Rodríguez:

Titular: AZUCENA NOEMÍ GUIZZO
Suplente: GRACIELA CRISTINA BRUNO

Vocales Distrito Morón:

Titular: MARÍA DOLORES ISABEL PEDEMONTE
Suplente: MÓNICA LILIANA FERRARO

Vocales Distrito Necochea:

Titular: MARINA FUENTES
Suplente: LILIAN SAMMARONI

Vocales Distrito Pergamino:

Titular: MARÍA CECILIA DE LUJÁN OSOVI
Suplente: CARLA MARCELA LAMBRI

Vocales Distrito Quilmes:

Titular: SILVIA FRANCO
Suplente: -

Vocales Distrito San Isidro:

Titular: JORGE GUSTAVO TORRES
Suplente: SERGIO DARÍO CORES

Vocales Distrito San Martín:

Titular: ARIELA KLIGER
Suplente: -

Vocales Distrito San Nicolás:

Titular: MÓNICA BLANCA LAGO
Suplente: CARINA SILVIA CHAVES

Vocales Distrito Trenque Lauquen:

Titular: VICTORIA ALICIA ALVAREZ
Suplente: SONIA ADRIANA FRESNADILLO

Vocales Distrito Zárate-Campana:

Titular: MATÍAS JOSÉ MARTINEZ REINA
Suplente: MARCELA SOLEDAD BEL

TRIBUNAL DE DISCIPLINA

Vocales titulares:
María Inés PIETRANGELI
Marisa Beatriz SPINA
Viviana Beatriz IBAÑEZ
Claudio Omar ROBLES
Ines Cristina LAVOREL

Vocales Suplentes:
Patricia Susana DE LA MATA
Elizabeth Susana TIRAMONTI
Mariana Ines PEREZ
Bibiana Alicia TRAVI

Indice

- 6** 1| Introducción
- 8** 2| Implicancias del ejercicio profesional en el ámbito de la dirección general de cultura y educación (DGCyE)
- 18** 3| Características y resultados de la encuesta sobre condiciones de empleo y ejercicio profesional de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en la DGCyE sumando lecturas y análisis: cuestionario, universo de análisis y muestra alcanzada
- 30** 4| Aportes para la mejora de las condiciones laborales de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en el ámbito educativo
- 34** 5| Bibliografía y normativa consultada
- 36** 6| Anexo I

1 | introducción

El presente texto pretende sintetizar los principales resultados obtenidos en la encuesta sobre condiciones de empleo y ejercicio profesional de los/as Trabajadores/as Sociales que se desempeñan en la Dirección General de Cultura y Educación, realizada por el Colegio de Trabajadores/as Sociales de la Provincia de Buenos Aires durante el año 2014. Tanto dicha encuesta, como el trabajo que aquí se presenta, tiene importantes antecedentes que merecen mencionarse. En primer lugar, desde el año 2011, paralelamente a las Jornadas Provinciales de Trabajo Social, se viene desarrollando el Foro de discusión sobre condiciones laborales de Trabajo Social, donde profesionales insertos en distintos espacios socio-ocupacionales discuten y debaten en torno a las condiciones laborales y sus implicancias para el ejercicio profesional en la provincia de Buenos Aires.

En segundo lugar, en el año 2012, el Colegio Profesional publicó el segundo ejemplar de la Colección Debates en Trabajo Social, texto abocado a problematizar la relación entre nuestra profesión y las configuraciones actuales del mundo del trabajo. Compilado por la Dra. María Virginia Siede, el texto “Trabajo Social y mundo del trabajo: reivindicaciones laborales y condiciones de la intervención” sintetizó un conjunto de artículos que analizaban, por un lado, el estado de las condiciones laborales de los/as trabajadores/as sociales y, por el otro, visibilizaban experiencias organizativas de colegas en distintos espacios laborales. Resulta importante destacar que, como parte de dicho libro, la Dra. Siede realizó una presentación minuciosa de los resultados de la investigación “Condiciones de empleo y del ejercicio profesional”, coordinada por el Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales (ICEP) durante el año 2011.

Recuperando estos antecedentes, el abordaje teórico y político del

Colegio Profesional sobre las implicancias de las condiciones de empleo se ha tornado una constante de la agenda institucional, impactando en su consideración en otras organizaciones de la categoría profesional. En consecuencia, Jornadas de Trabajo, Cursos de Capacitación y distintas publicaciones abordan desde distintas aristas esta cuestión, dando elementos para construir colectivamente un posicionamiento que asocie la jerarquización profesional con la permanente exigencia por mejores condiciones laborales.

Finalmente, en cuanto a este texto, cabe resaltar que resultados preliminares fueron expuestos por la Comisión de Condiciones Laborales y Asuntos Profesionales en la **Jornada de Trabajo sobre Intervención Profesional del Trabajo Social en el ámbito de Educación de la Provincia de Buenos Aires** realizada el 24 de octubre del año 2014 en la ciudad de La Plata, en la cual participaron colegas de distintos distritos de nuestra provincia. En término de experiencia a nivel distrital del Colegio Profesional sobre avances de la investigación señalada, se registra la actividad desarrollada el día 30 de abril de 2015 en la ciudad de Zárate, donde se realizó la **Jornada sobre Condiciones de la Intervención de los Trabajadores Sociales en el ámbito Educativo**; en la que se presentó un análisis del cruce de los resultados provinciales y locales.¹

¹ Ampliar en: Martínez Reina, M. (2015) *Condiciones de la intervención de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en el ámbito educativo*. Revista TS en Lucha, Año 2, N° 2.

2| implicancias del ejercicio profesional en el ámbito de la dirección general de cultura y educación (DGCyE)

Los procesos de intervención del Trabajo Social se encuentran estratégicamente situados en espacios donde las particularidades del espacio socio-ocupacional adquieren relevancia para comprender las particularidades de la práctica profesional. Por ello, se hace necesario hacer algunas menciones básicas que permitan comprender la inserción laboral de los/as profesionales que han respondido la encuesta que aquí se analiza.

2.1. Caracterización de las funciones del Trabajo Social en el ámbito de la DGCyE

En primer lugar, se hace necesario mencionar que los/as profesionales del Trabajo Social se insertan en el espacio socio-ocupacional educativo, mayoritariamente, en Equipos de Orientación Escolar (EOE) dependientes de la Dirección de Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social; los cuales realizan abordajes interdisciplinarios. Asimismo, la inserción puede darse en establecimientos dependientes de la Dirección de Educación Especial, siendo partícipes de los denominados Equipos Transdisciplinarios. En cuanto a la inserción en estos últimos espacios, la Disposición 15/03 que define **Misión, Función y Roles de los integrantes del Equipo Transdisciplinario en el Marco del Nuevo Paradigma de la Educación Especial**, establece los roles del Asistente Social, cargo ocupado por profesionales del Trabajo Social. Al respecto, define acciones a desarrollar teniendo en cuenta variables como el alumno, el contexto educativo, el contexto familiar y el contexto socio-comunitario.

En cuanto a los roles del Asistente Social en relación con el alumno, la Disposición establece, por ejemplo, que debe participar en la evaluación de las Necesidades Educativas Especiales; en la toma de

decisiones referidas a la admisión, seguimiento, egreso o derivación e inserción laboral del alumno; en la integración de los alumnos en la escuela común; realizar el seguimiento del ausentismo de los alumnos, entre otras actividades. Por su parte, en relación al contexto educativo, sobresale mencionar que se establece una participación activa en la evaluación de los resultados obtenidos en las distintas planificaciones institucionales, como así también en las adaptaciones curriculares.

Estableciendo los lineamientos que definen el rol en relación con el contexto familiar se sostiene que el Asistente Social debe realizar estudios diagnósticos de los grupos familiares que integran la comunidad educativa; promover la participación familiar en la dinámica escolar; orientar a las familias sobre su accionar y relevar, prevenir y promover la salud, entre otros. Finalmente, considerando la inserción comunitaria de los establecimientos educativos, la resolución define que corresponde al Asistente Social realizar estudios exploratorios sociocomunitarios de la zona de influencia de la escuela; como así también realizar el estudio de la demanda del mercado laboral regional y posibilitar la concreción del trabajo en redes institucionales, entre otros.

Por su parte, en cuanto a la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, cabe mencionar que sus lineamientos se encuentran definidos por el Artículo N° 43 de la Ley de Educación Provincial N° 13688, donde se plantea que la misma contiene un:

“abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola”.

El articulado prevé un conjunto de sus objetivos y funciones de la modalidad, en torno a su funcionalidad al interior de la estructura educativa. Dentro de la variedad de definiciones, resulta importante mencionar que se establece que la modalidad debe “prevenir y acompañar desde lo psico-pedagógico-social, las dificultades y/o situaciones que afecten el aprendizaje y la adaptación escolar”, como así también “conformar Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos educativos a los efectos de intervenir en la atención de problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas que involucren alumnos y grupos de alumnos de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial”.

En esta línea, los EOE se constituyen en el principal espacio de inserción profesional de los/as Trabajadores/as Sociales en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires. Los EOE son dispositivos que se encuentran desplegados en las instituciones educativas en sus distintos niveles; así como también, en los Centros Educativos Complementarios (CEC), servicios educativos específicos de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Los EOE son espacios de carácter interdisciplinarios, que coexisten con los Equipos Interdisciplinarios Distritales (EID): Equipos Distritales de Infancia y Adolescencia (EDIA), Equipos Interdisciplinarios de Primera Infancia (EIPRI) y Centros de Orientación Familiar (COF). La disposición 09/09 plantea que la perspectiva interdisciplinaria y el abordaje distrital posibilitan el reconocimiento de los EID como recursos indispensables para el afrontamiento de situaciones de alta complejidad psico-socio-educativa en las comunidades escolares y sus contextos. Por otra parte, dicha disposición prevé que a partir de las características complejas de las problemáticas propias de la época, resulta necesaria la producción de conocimientos por parte de los EID a fin de validar y sustentar profesionalmente las prácticas de abordaje territorial.

Según disposición N° 76/08, los EOE tienen la responsabilidad de atender, orientar y acompañar a la población con el fin de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje. Para ello se prevé un abordaje interdisciplinario, interinstitucional e intersectorial, donde la articulación entre los agentes educativos, las familias y la comunidad debe orientarse a la defensa y promoción de derechos.

Teniendo en cuenta este abordaje interdisciplinario, la resolución plantea, en un primer momento, funciones de todos los integrantes de los EOE, donde se destaca la participación en la cotidianeidad escolar, junto a directivos y docentes, para generar oportunidades pedagógicas a los niños, niñas y adolescentes. Particularmente en lo que respecta a los/as profesionales de Trabajo Social, la mencionada resolución define el cargo a partir de la figura de **orientador social**, lo cual habilita, por ejemplo, a que dichas acciones puedan ser llevadas a cabo por profesionales de otras disciplinas. Sintéticamente, se plantea que corresponde al orientador social “brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias y recuperando los saberes socialmente significativos de la comunidad...”, “promover el trabajo en red con otras instituciones existentes...”, “aportar a la articulación intra e interinstitucional con el fin de crear vínculos y espacio de corresponsabilidad...” y “abordar desde propuestas superadoras, las problemáticas

del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar...”, entre otras. Al respecto, el dispositivo más reciente de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, es el de los Equipos de Inclusión (EDI); los cuales fueron creados en el 2010, a partir del surgimiento de la Asignación Universal por Hijo, y tienen la función específica de contribuir a la inclusión educativa de aquellos niños/as y adolescentes que por diversas causas presentan una interrupción en sus trayectorias escolares, teniendo vulnerado el derecho a la educación. El Documento de trabajo 3/2010 “Acerca de algunas líneas de trabajo para los Equipos Distritales de Inclusión”, hace referencia a la conformación y funcionamiento de los mismos.

2.2. ¿Docente o profesional?: notas sobre tensiones y contradicciones en el espacio laboral

La inserción profesional de los/as trabajadores/as sociales en el ámbito educativo pone en escena una aparente contradicción entre normativas vigentes en la provincia de Buenos Aires. Por un lado, su inserción en el espacio socio-ocupacional particular se encuentra regulada por la Ley N° 10579 que establece el Estatuto Docente, mientras que, por el otro, su ejercicio profesional se encuentra regido por la Ley N° 10.751 que regulan el ejercicio de la profesión de Asistente Social y Trabajador Social en el ámbito de la provincia. Esta doble regulación marca tensiones en cuestiones que van desde los requisitos para las funciones en los cargos establecidos, hasta en derechos y obligaciones que el/la trabajador/a social tienen en tanto *docente* y *profesional*.

Para comprender la particularidad de estas cuestiones, se torna necesario sintetizar algunos aspectos centrales del mencionado **Estatuto Docente**. En primer lugar es importante mencionar que dicha ley determina, según su artículo primero, los deberes y derechos del personal docente que ejerce funciones en los establecimientos de enseñanza estatal dependientes de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Para ello, en el artículo segundo se establecen los criterios para definir quiénes son considerados como docentes, donde se plantea que tal función excede la función de enseñanza propiamente dicha, estableciendo cuatro actividades: a) Imparten y guían la educación de los alumnos; b) Dirigen, supervisan u orientan la enseñanza en cualquiera de sus niveles, modalidades y especialidades; c) Colaboran directamente en las anteriores funciones; y d) Realizan tareas de investigación y especialización técnico-docente. En el marco de estas funciones, las actividades que los/as profesionales del Trabajo Social que se desempeñan en este ámbito pasan a ser considerados

como docentes, con funciones particulares definidas por disposiciones y resoluciones de cada uno de los posibles espacios de inserción laboral. Cabe aclarar, que en el presente documento se hace hincapié en las funciones profesionales de los/as trabajadores/as sociales, no incluyendo en el análisis la inserción docente propiamente dicha, mediante el dictado de asignaturas a las cuales los/as graduados/as de Trabajo Social se encuentran habilitados por el mencionado título.

Para solicitar el ingreso al ámbito educativo, el artículo N° 57 establece un conjunto de criterios en donde interesa resaltar aquellos incluidos en el inciso c), donde se establece que se deberá poseer título docente habilitante para el cargo u horas-cátedra a desempeñar, mientras que en el artículo N° 58 se establece que se consideran títulos docentes habilitantes para el ingreso en la docencia, aquellos que por sí aseguren:

- a) La formación pedagógica general, incluyendo la formación básica en sus distintas disciplinas auxiliares.
- b) En conocimiento integral del educando, según el nivel, modalidad y/o especialidad respectiva.
- c) Los fundamentos psico-pedagógicos de la función específica.
- d) El dominio de los procedimientos y/o técnicas y contenidos según el nivel, modalidad y/o especialidad que se trata.

Por su parte, en el Decreto 441/95 se establece que para aquellos títulos que sólo acreditan formación específica, se torna necesaria la presentación conjunta de título Docente oficial o reconocido o la capacitación docente aprobada por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Este articulado establece una primera contradicción con el ejercicio del Trabajo Social, en tanto que en nuestro país la formación profesional posee un carácter generalista, y no se brindan, por lo tanto, algunas de las exigencias arriba planteadas. Como consecuencia, los profesionales que se desempeñan en este espacio socio-ocupacional que pretenden titularizar un cargo se encuentran obligados a la realización del Tramo de Formación Pedagógica para Profesionales y Técnicos, a pesar que las prácticas realizadas se encuentran habilitadas por las incumbencias profesionales, reguladas por la Ley Federal de Trabajo Social N° 27072.

De igual manera, aparecen contradicciones en las normativas que regulan la función docente y la ley de colegiación en el punto de los criterios exigidos para el desarrollo de prácticas profesionales. Mientras

que en la Ley N° 10.751 se plantea la exigencia de título terciario o universitario para el acceso a la matrícula profesional, la cual otorga legalidad a las prácticas desarrolladas, la normativa del ámbito educativo habilita la inserción de estudiantes de la disciplina.

En el artículo N° 108 del Estatuto Docente se establecen los mecanismos de designación de personal provisional y suplente, entre cuyas posibilidades se incluye la inscripción de estudiantes que cumplan determinado porcentaje de acreditación del respectivo plan de estudios.

Reglamentando este artículo, la Resolución N° 3181-02, de agosto del año 2002, en su anexo IX sobre requisitos de carácter específico para la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar (ahora llamada Dirección de Modalidad de Pedagogía Comunitaria y Pedagogía Social) establece la posibilidad del ingreso de aspirantes alumnos regulares que superen el 40% de las materias cuyo título sea habilitante al cargo de Orientador Social.

En este caso, la contradicción legislativa se extiende a la violación de la Ley Federal de Trabajo Social N° 27072 y al Código Penal. La Ley Federal de Trabajo Social, sancionada en diciembre de 2014, establece incumbencias profesionales y demás implicancias del título profesional, que exigen una rápida revisión de la habilitación a la inserción de estudiantes en distintos espacios socio-ocupacionales. Por su parte, en relación al Código Penal de la Nación Argentina, el artículo N° 247 sostiene que constituye ejercicio ilegal la realización de “actos propios de una profesión para la que se requiere una habilitación especial, sin poseer el título o la autorización correspondiente.” Este artículo, es clave para problematizar la inserción tanto de estudiantes como de profesionales no matriculados en el ámbito educativo, pues exige el título habilitante y la autorización correspondiente, para nuestro caso, la matrícula profesional.

Es oportuno tener en cuenta que la Ley N° 10.751 establece la obligatoriedad de la matriculación para el ejercicio de la profesión del Trabajo Social o Servicio Social en la Provincia de Buenos Aires, cuestión reforzada por la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires al sostener que “las labores de los trabajadores y asistentes sociales que se desempeñan en el ámbito de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar y de la Dirección de Educación Especial desbordan las estrictamente docentes y se identifican con las tareas propias de su profesión” (sentencia de fecha 18 de junio de 2008 in re “Col. de Asist. Soc. y Trab. Soc. de la P.B.A. c/ Pcia. de Bs. As. Dcción. Gral. de Cultura y Educación”).

Con el fin de garantizar el cumplimiento de esta disposición, en

marzo del año 2012, las autoridades de las Direcciones de Educación Especial, de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y de Tribunales de Clasificación, firmaron una nota conjunta a la Dirección de Gestión de Asuntos Docentes donde se solicita el requerimiento de la matriculación previa a los profesionales regulados por la Ley N° 10.751 (Ver Anexo I). Cabe agregar que, recientemente, con la sanción de la Ley Nacional N° 27.072 se plantea como obligación de los/as trabajadores/as sociales la matriculación en el colegio o consejo profesional de la jurisdicción donde ejerza la profesión y mantener al día el pago de la matrícula habilitante respectiva.

Por otro lado, la tensión entre el carácter estatutario de docente y el carácter profesional del Trabajo Social, además de estas cuestiones formales, se expresa en el trabajo cotidiano en el ámbito escolar. Tomando el caso de la inserción en los Equipos de Orientación Escolar, el/la trabajador/a social se desempeña en distintos establecimientos educativos donde se materializa la estructura burocrática escolar en una *aparente doble dependencia*, por un lado, de las autoridades del establecimiento educativo y, por el otro, de la respectiva supervisión de la modalidad. El adjetivo *aparente* al considerar la dependencia de los integrantes de los Equipos de Orientación Escolar se vincula a que, pese que en el cotidiano la inserción laboral se desarrolla en el espacio del establecimiento escolar, las autoridades directas de sus integrantes lo constituyen los respectivos supervisores de la modalidad. Además dicho ejercicio, como se ha expresado anteriormente, tiene un carácter interdisciplinario, en el marco del trabajo realizado con los compañeros de equipo. Esta cuestión se traduce en prácticas cotidianas que inciden en la autonomía relativa de los/as profesionales del Trabajo Social, cuestión que es necesario mencionar, aunque sea brevemente.

La intervención que se desarrolla cotidianamente en los EOE bajo el horizonte del trabajo interdisciplinario presenta en el mismo proceso la posibilidad de potenciar el ejercicio del/la trabajador/a social o, en contrapartida, limitar la autonomía y promover la violación de normativa que regula el ejercicio del Trabajo Social. Una de las cuestiones que se visibiliza al respecto está vinculada con los registros escritos en los procesos de intervención, donde es necesario poder diferenciar los registros profesionales y los registros institucionales, donde los primeros se encuentran regidos por el Código de Ética Profesional y otras normativas, y los segundos por las disposiciones, resoluciones y costumbres de la dinámica institucional. Esta distinción no debe considerarse sólo a los términos analíticos, sino que debe orientar las prácticas profesionales realizadas en cualquier espacio interdisciplinar en general, y en los EOE en particular.

La diferenciación de los registros le otorga autonomía al profesional de evaluar qué información es oportuna hacer extensiva al resto del equipo de trabajo y cuál quedar bajo su secreto. El artículo 11 de la Ley Federal de Trabajo Social establece que es obligación del/la profesional mantener el secreto profesional con sujeción a lo establecido por la legislación vigente en la materia, siendo para el caso de los/as profesionales matriculados/as en la provincia de Buenos Aires los derechos y obligaciones incluidos en el Código de Ética. Al respecto, dicho Código, en su artículo N° 25 sostiene que **el secreto profesional es un deber y una obligación que nace de la esencia misma y de los principios de la profesión**. Con lo cual, es deber y obligación conservar aquella información obtenida en los procesos de intervención y no un derecho, con lo cual ninguna autoridad institucional puede demandar su irrespeto. Además, en el artículo siguiente se plantea que el/la profesional **deberá tomar las medidas necesarias para asegurar el carácter reservado y confidencial de los informes, legajos, ficheros, etc., que obren en su poder y arbitrar los medios que posibiliten su destrucción final**.

En este marco, como se dijo anteriormente, la distinción entre registro profesional y registro institucional se torna fundamental, teniendo la obligación el profesional de asegurar que aquellos registros y/o informes que llevan su firma profesional tengan garantizada la confidencialidad y reserva debida. De no ser así, debe limitar la extensión de la información a aquellas situaciones de extrema necesidad, incluyendo el contenido básico que la evaluación profesional considera pertinente y oportuno. En este punto, es oportuno tener presente que, según el artículo N° 41 sólo es posible revelar el secreto profesional cuando el profesional se desempeña “en organismos nacionales, provinciales, municipales o privados y considere que la información técnica es imprescindible y esencial para el cumplimiento de los objetivos que beneficien a los usuarios y que cuenten con su consentimiento”; “cuando con su revelación se evite cometer un error judicial”; y “cuando el profesional sea acusado o demandado bajo la imputación de dolo o culpa en el ejercicio profesional”.

Estas cuestiones se expresan, por ejemplo, en reiteradas situaciones, en la confección de informes sobre la vida cotidiana de alumnos/as que son presentados a distintas instituciones, donde en muchos casos se reproduce el carácter interdisciplinario, siendo necesario en algunas situaciones que dichos informes sean avalados por autoridades del establecimiento educativo y/o de la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Nuevamente, el carácter docente y el carácter profesional entran en tensión.

El artículo N° 12 del mencionado Código de Ética establece que el profesional se encuentra obligado a **hacer respetar su derecho a elegir, designar y utilizar la metodología, estrategias y técnicas profesionales que en cada caso considere adecuada al buen desempeño de sus funciones**. Asimismo, el artículo N° 5 de la Ley N° 10751 establece que **los dictámenes y demás actos efectuados en el ejercicio profesional serán válidos en toda actuación ante autoridad pública o entidad privada, sin más requisito que la rúbrica y sello del profesional habilitado, matriculado ante el colegio respectivo**.

En consecuencia, como se ha expresado en otro trabajo (Mallardi, 2014), esta normativa obliga al profesional a definir las particularidades de la estrategia de intervención y definir las acciones a desarrollar de acuerdo a sus criterios profesionales. Esto incluye tanto cuestiones de toma de decisiones sobre qué prácticas desarrollar, como, por ejemplo, realizar una entrevista en la institución, efectuar una entrevista domiciliaria o elaborar un informe social. Las autoridades institucionales pueden demandar la intervención profesional en una determinada situación, pero **cómo intervenir es una decisión profesional que debe fundamentarse sólidamente y, en el marco de la normativa vigente, exigir su respeto**. De igual manera, el contenido de los informes elaborados por el profesional debe ser respetado, y en el caso del requerimiento de su elaboración interdisciplinaria, el/la profesional debe evaluar en la particularidad de cada situación si tal práctica implica, o no, un retroceso a la autonomía profesional. Esta situación no implica la posibilidad de que los pareceres e informes elaborados por los/as profesionales no puedan ser observados y/o criticados en sus fundamentos y expresiones, sino que tales observaciones son potestad del Colegio Profesional, según los mecanismos y procedimientos definidos a tal fin.

Esta cuestión debe llevar a hipotetizar posibles situaciones en donde un determinado informe sea objeto de observación y presentación al Colegio Profesional para su consideración por el Tribunal de Disciplina. Valga el ejemplo de un informe interdisciplinario que lleva la rúbrica de un/a profesional del Trabajo Social que es presentado por considerarse que viola los principios del Código de Ética vigente. En el pedido de explicaciones al profesional sobre el contenido, el/la mismo/a podría argumentar que las partes del texto interpeladas fueron incluidas por otro/a de los/as autores/s del texto?, esta situación lo/a eximiría de su responsabilidad?, es argumento válido sostener la exigencia institucional de la escritura conjunta para deslindar responsabilidades? y, en última instancia, se podría argumentar que los fragmentos incluidos y objeto de análisis fueron incluidos a demanda de una autoridad institucional,

cuando el Código de Ética y la Ley N° 10751 le otorgan la obligación al profesional de decidir al respecto?

Estos interrogantes, que se incluyen solo a título ilustrativo, persiguen la intención de visibilizar la complejidad de los procesos de intervención en general, y de las implicancias en el ámbito educativo en particular, donde la mencionada tensión entre el carácter docente y el carácter profesional, según las respectivas legislaciones vigentes, debe estar presente en las decisiones cotidianas, siempre con el horizonte del fortalecimiento de la autonomía y jerarquización profesional.

En este sentido, en el marco de las relaciones estratégicas que el profesional desarrolla en su procesos de intervención, cuando su parecer entra en conflicto y/o contradicción con el de otros actores, es fundamental realizar autónomamente la elaboración de los respectivos informes, elevando a las autoridades institucionales correspondientes, para que sean éstas las que redireccionen a donde corresponda, soliciten información a los otros integrantes del equipo, etc.

3 | características y resultados de la encuesta sobre condiciones de empleo y ejercicio profesional de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en la DGCyE

Como se mencionó anteriormente, los resultados que aquí se exponen fueron recolectados a partir de la realización de una encuesta a profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo en la provincia de Buenos Aires, tanto aquellos que se desempeñan en el sector privado como en el público. En términos generales, la encuesta se orientó a conocer las condiciones de empleo en el ámbito de la DGCyE y sus expresiones concretas en cada espacio escolar. De este modo, se relevaron aspectos como cantidad de cargos en la DGCyE, modalidad y nivel educativo en la que se desempeña, tipo de contratación, características del lugar de trabajo, organización y tipos de actividades realizadas, recursos disponibles, grado de satisfacción con el trabajo realizado, formas de actualización y capacitación, problemáticas sociales atendidas, niveles de participación gremial y colegial, entre otros.

En cuanto a la implementación de la encuesta, cabe mencionar que se realizó mediante un cuestionario autosuministrado disponible online en la página institucional del Colegio Profesional y tuvo un total 337 respuestas, representando un valor relativo aproximado del 10% de los profesionales que se desempeñan en dichos espacios laborales¹. En este sentido, es importante destacar, además, que el espacio educativo constituye el de mayor inserción laboral de los trabajadores sociales

¹ A la hora de determinar la cantidad de trabajadores sociales que se desempeñan en la Dirección General de Cultura y Educación se tuvieron en cuenta las consideraciones que se presentan a continuación. Por un lado, si bien en la totalidad de la provincia de Buenos Aires existen 4538 cargos de OS en la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social más 450 aproximadamente de AS en la Modalidad de Educación Especial; el 40% de los mismos están ocupados por agentes educativos que cuentan con más de un cargo. A su vez, en el 30% de los cargos señalados, los titulares de los mismos se encuentran afectados a otras funciones, por lo que son reemplazados por otros agentes educativos cuya situación de revista es la de suplente. Por otra parte, el 2% de los cargos son ocupados por otros profesionales que no son trabajadores sociales y que se encuentran habilitados para desempeñarse en el rol de orientador social; por ejemplo, el caso de los sociólogos.

de la provincia de Buenos Aires. De acuerdo, al trabajo realizado por Siede (2012), representan el 24% del total de los trabajadores sociales que completaron la encuesta en la investigación realizada por el Colegio Provincial durante el 2011.

En cuanto a la distribución de las respuestas, se observa la representación de los 19 distritos que componen el Colegio Profesional, donde el nivel de éstas no se correlaciona directamente con el número total de matriculados/as por Colegio Distrital.

3.1. Perfil de los/as profesionales encuestados/as

En el presente apartado se pretende sintetizar aquella información vinculada a las trayectorias formativas y laborales de los/as profesionales encuestados/as, incluyendo aspectos como la formación académica realizada, año de graduación, cantidad de empleos y participación de su salario en los ingresos familiares.

En principio cabe mencionar que, reflejando una tendencia presente en el colectivo profesional, la encuesta fue respondida mayoritariamente por mujeres, alcanzando un valor del 95% de las respuestas. En cuanto a los años de graduación profesional, las respuestas oscilan un rango que va desde el año 1974 a 2014, por lo cual para su exposición se han distribuido de la siguiente forma:

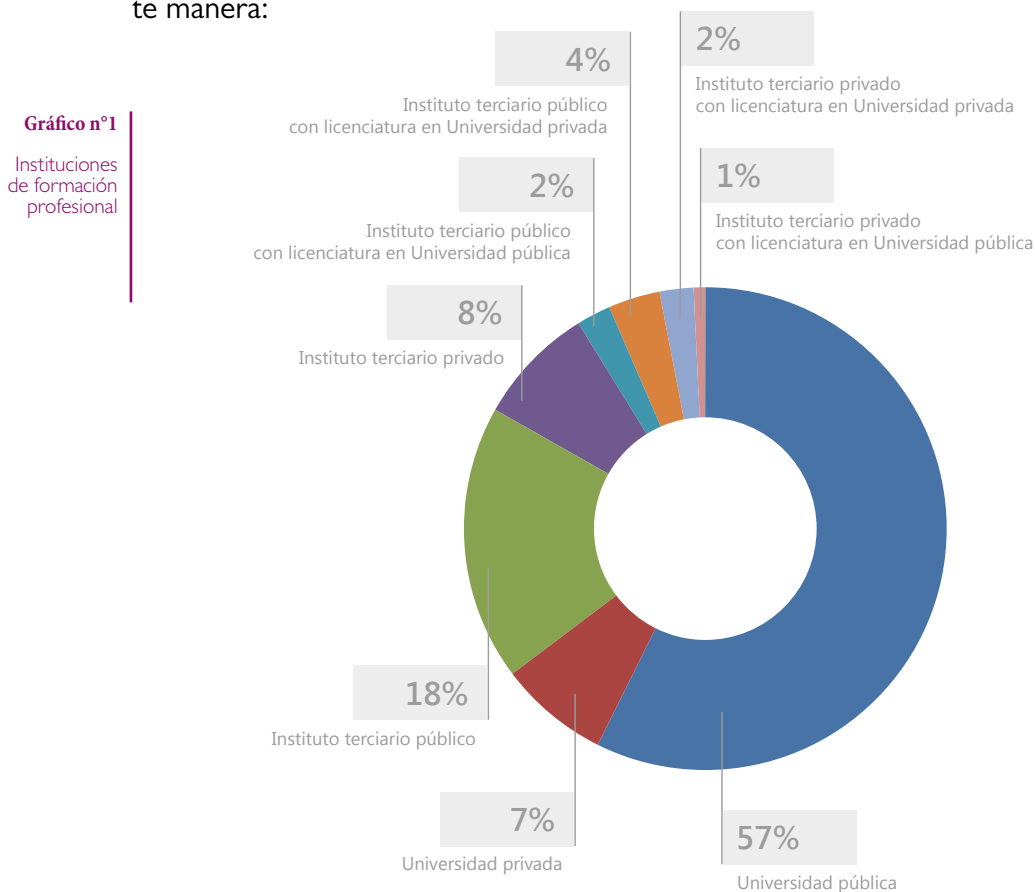
Periodos de formación	Total de Profesionales	%
1974-1984	04	01%
1985-1990	35	10%
1991-1995	25	07%
1996-2000	35	10%
2001-2005	68	20%
2006-2010	106	31%
2011-2014	64	19%

En cuanto a las trayectorias formativas, se buscó conocer el tipo de institución en la cual se realizaron los estudios profesionales, diferenciando, en principio, entre institutos de formación terciaria y universidades, y luego entre instituciones públicas o privadas. Al respecto se destaca que el 64% realizó sus estudios en universidades nacionales, de los cuales la mayoría lo hizo en universidades públicas estatales, con un valor absoluto de 193 profesionales, sobre 25 que lo hicieron en universidades privadas.

Por su parte, del total de 119 profesionales que realizaron sus estudios en institutos terciarios, 81 lo hicieron en institutos públicos y 38 en privados. De los primeros, 62 profesionales no realizaron el ciclo de

complementación curricular en el ámbito universitario para obtener el grado de Licenciado/a en Trabajo Social, mientras que 12 lo hicieron en el ámbito universitario privado y 7 en el público.

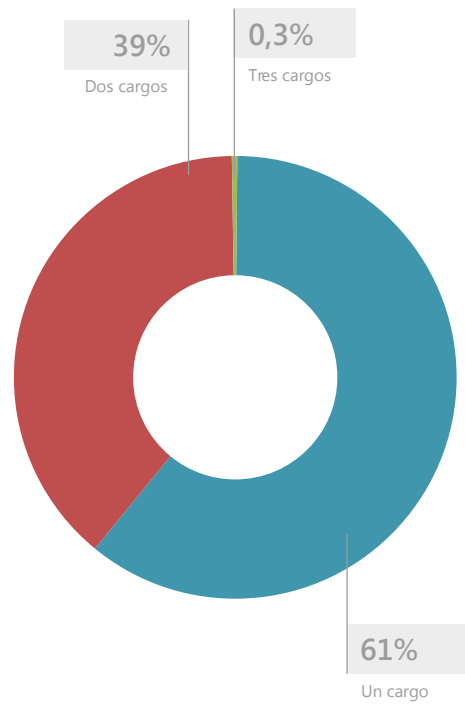
En cuanto a los graduados de Técnicos en Trabajo Social en Institutos terciarios privados, diez profesionales realizaron el mencionado ciclo de complementación de grado, 7 en universidades privadas y el resto en públicas. Gráficamente, estos valores se expresan de la siguiente manera:



Considerando la inserción laboral de los profesionales encuestados, sobresale que el 36% manifiesta tener otro trabajo, además de su inserción en la DGCyE. De estas 121 personas, el 85% y el 25% tienen uno y dos cargos en el ámbito educativo respectivamente. Referido al salario percibido, se consultó si el mismo constituía el único ingreso familiar y, en caso negativo, si el mismo era o no el principal salario percibido. Al respecto, el 29% respondió afirmativamente a la primera cuestión, mientras que de los 239 profesionales restantes, el 38% respondió que su salario era el ingreso principal del hogar, mientras que el 57% respondió negativamente, y el 5% restante no respondió a la consulta.

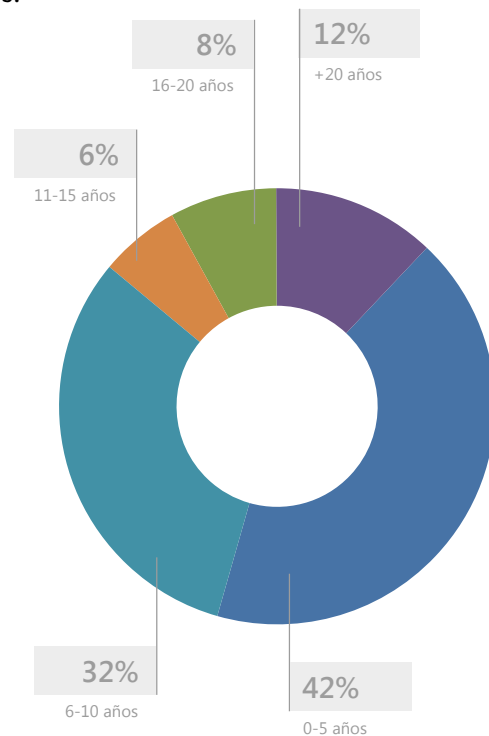
Teniendo en cuenta la inserción en la DGCyE, en el siguiente gráfico se aprecia una primacía de profesionales que tienen un solo cargo, a saber:

Gráfico n°2
Cantidad de cargos en la DGCyE



Para analizar la antigüedad, por su parte, se establecieron rangos que permitieron identificar que aproximadamente el dos tercio de los profesionales tiene una antigüedad igual o menor a los diez años, con mayor preeminencia en el rango de 0 a 5 años, donde se agrupa al 41% de los profesionales encuestados.

Gráfico n°3
Antigüedad en la DGCyE.



3.2. Inserción profesional en el ámbito de la DGCyE

Luego de la primera caracterización acerca de los/as profesionales que respondieron la encuesta, se avanzará en el análisis de la información vinculada a la inserción en el ámbito de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires, intentando identificar las principales tendencias existentes en la actualidad. Inicialmente se torna necesario realizar una aclaración metodológica. Como se pudo apreciar en el apartado anterior, la inserción de los profesionales en este espacio socio-ocupacional es dis-

par en torno a la cantidad de cargos, donde, como mencionamos, 205 personas tienen un cargo, 131 dos y sólo una tres cargos. Para el análisis de la información obtenida, en este apartado se considerará la totalidad de los cargos, la cual asciende a 470²; representando un valor relativo aproximado del 10% del conjunto de la provincia de Buenos Aires.³

En cuanto a la inserción concreta en los espacios socio-ocupacionales, se observa una mayor presencia de cargos declarados pertenecientes a la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, ascendiendo a un valor absoluto de 404 cargos. Con valores menores, se declararon 54 cargos en la Modalidad de Educación Especial y 12 en establecimientos de gestión privada. Sumando las dos primeras opciones se pone en evidencia cómo el 97% de los cargos declarados se inscriben en el ámbito de la Educación Pública Estatal.

La distribución de los cargos en los distintos establecimientos educativos se realiza de manera diferencial para cada opción, respondiendo a la estructura de cada Modalidad y/o tipo de gestión. De este modo, para el caso de los 12 cargos declarados en establecimientos de gestión privada, 1 cargo está radicado en un Jardín de Infantes, 5 en establecimientos de educación secundaria, y el resto en establecimientos de educación primaria.

Para el caso de los cargos declarados en la Modalidad de Psicología Comunitaria y Psicología Social, la distribución se muestra más compleja, adquiriendo los siguientes valores:

Establecimientos Educativos	Nº Cargos	%
Jardín de Infantes/Nivel Inicial	33	8,2%
Escuela de Educación Primaria	190	47,0%
Escuela de Educación Secundaria	129	31,9%
Educación de Adultos	2	0,5%
Centro de Orientación Familiar (COF)	8	2,0%
Centro Educativo Complementario	21	5,2%
Equipo Distrital de Inclusión (EDI)	7	1,7%
Equipo Interdisciplinario de Primera Infancia (EIPRI)	1	0,2%
Eq. Interdiscip. Dist. de Infancia y Adolescencia (E.D.I.A)	13	3,2%
Total	404	100%

² Dicho valor se obtiene de sumar 205 (de aquellos que tienen un solo cargo) + 262 (de las 131 personas que manifiestan tener dos cargos) + 3 (referido al profesional que expresó tener tres cargos en la DGCyE).

³ El total de cargos en la provincia de Buenos Aires es de 4538 en la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Dicho valor se obtiene de la suma de 434 cargos en el Nivel Inicial, 2464 en el Nivel Primario, 1234 en el Nivel Secundario, 132 en Secundaria Técnica y Agraria, 51 en Adultos y 163 en CEC. A su vez, en la Modalidad de Educación Especial la cantidad de cargos de Asistente Social en la totalidad de la provincia de Buenos Aires es de 450 aproximadamente. De esta manera, la suma de cargos de OS de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y los de AS de la Modalidad de Educación Especial ascienden a 5000 aproximadamente.

En cuanto a la inserción de dichos cargos, se observa que 368 pertenecen a la Planta Orgánico Funcional, mientras que 102 a Equipos de Distrito. Las funciones, responsabilidades y pautas de confección de las Plantas Orgánico Funcionales se encuentran reguladas por distintas resoluciones y disposiciones, entre la que se destaca la Resolución 3367 del año 2005 donde se establecen las pautas para la confección de dichas plantas. En el anexo VIII de la mencionada se hace mención a las pautas para la creación de Equipos de Orientación Escolar, Centros Educativos Complementarios y Equipos Interdisciplinarios Distritales.

Por su parte, la regulación de los Equipos de Distrito se encuentra presente, por ejemplo, en las Disposiciones N° 41 del año 2008 y N° 1 del año 2014. En dichas normativas se plantean cuestiones organizativas de tales espacios, entre los que se destacan los criterios para la asignación de Equipos de Distritos, responsabilidades de los inspectores areales y la realización de extensiones de los miembros de estos equipos a otros establecimientos educativos.

En relación a las extensiones, tareas permanentes que miembros de un Equipo de Orientación Escolar realizan en un establecimiento educativo distinto al designado como de base, los resultados permiten apreciar que de los 368 cargos que pertenecen a la Planta Orgánico Funcional, 91 declaran realizar extensiones, mientras que de los 102 cargos vinculados a Equipos de Distrito, la extensión es declarada por 67 profesionales. La situación de los cargos pertenecientes a la Planta Orgánico Funcional contradice la normativa interna, en tanto las extensiones aparecen mencionadas únicamente en las resoluciones y disposiciones vinculadas a los Equipos de Distrito.

3.3. Modalidad de contratación y condiciones de empleo

En el presente apartado interesa exponer los principales resultados en torno a la modalidad de contratación de los profesionales que se desempeñan en el ámbito de la DGCyE, como así también las condiciones en las cuales se desarrolla el ejercicio profesional. Al respecto, es importante tener en cuenta que, de acuerdo al Estatuto Docente, las modalidades de contratación se encuentran pre-definidas y presentan particularidades diferenciales con otros espacios de inserción socio-ocupacionales.

Las distintas posibilidades de contratación suponen, además de la estabilidad o no en el cargo, obligaciones y derechos diferenciales, detalladas, para cada caso, en el mencionado Estatuto Docente. Los valores obtenidos fueron los siguientes:

Tipo de contratación	Valores absolutos	Valores relativos
Titular: Aquellos que alcanzan la estabilidad laboral a partir de cumplir con los requisitos enumerados en el Capítulo XII del Estatuto Docente.	240	51%
Titular Interino: Según el artículo N° 65 del Estatuto Docente "la designación del personal Docente tendrá carácter de titular interino hasta que, el mismo apruebe el examen psico-físico y fuese calificado con seis (6) puntos como mínimo."	21	4,5%
Provisional: Según el artículo N° 107 del Estatuto Docente se considera como tal al docente que "se designe para cubrir un cargo u horas-cátedra por: 1) Traslado sin supresión de cargo u horas-cátedra, ascenso, renuncia, cesantía, exoneración o fallecimiento de un titular; 2) Creación o desdoblamiento de grados, grupos o ciclos, secciones, turnos, divisiones o establecimientos."	73	15,5%
Suplente: Según el artículo N° 107 del Estatuto Docente se considera como tal al docente que "reemplace a un titular o provisional ausente."	136	29%

En cuanto a las condiciones en las cuales se desarrolla el ejercicio profesional, se consultó acerca de la disponibilidad de espacio propio para el equipo de trabajo, la presencia de condiciones físicas que inciden negativamente en la intervención profesional, presencia, o no, de respaldo institucional a los proceso de intervención, entre otros aspectos.

Tomando en cuenta el total de respuestas se observa que el 71% manifiesta contar con espacio físico propio para el Equipo de Orientación Escolar, de los cuales el 83 % pertenece a equipos ubicados en establecimientos educativos considerados como urbanos, y el 27 % restante en ámbitos rurales.

Al consultar sobre la presencia de condiciones físicas que inciden negativamente en la intervención profesional, se establecieron respuestas estandarizadas, donde la mayor consideración la obtuvo la falta de privacidad, seleccionada por el 47 % de los/as encuestados/as. Éste y el resto de los valores se distribuyeron de la siguiente manera:

Situaciones identificadas	Valores relativos generales (sobre 470 respuestas)	Valores relativos para cargos c/ espacios exclusivos (sobre 336 respuestas)
Ruidos molestos constantes	39%	32%
Falta de privacidad	47%	32%
Falta de luz	17%	14%
Falta de calefacción	32%	28%
Condiciones de ventilación deficientes	30%	26%
Falta de limpieza	34%	32%

Por otro lado, se consultó sobre la identificación de los/as profesionales ante determinadas situaciones negativas vinculadas a los procesos de intervención, donde se obtuvo los siguientes valores:

Situaciones	Valores absolutos	Valores relativos
Inestabilidad en el cargo	184	39%
Sobrecarga en el volumen de trabajo	309	65%
Escasas posibilidades de sustentar proyectos/líneas de intervención	295	62%
Deslegitimación/incomprensión del quehacer profesional	260	55%
Bajo impacto de las intervenciones profesionales en relación a los rasgos de las situaciones problemáticas	274	58%
Baja articulación de acciones con el resto del personal	192	41%
Trabajo realizado fuera de horario laboral (elaborar informes, realizar gestiones o visitas, etc.)	292	62%
Escasa autonomía para la toma de decisiones	202	43%

En relación con los procesos de intervención, se profundizó la indagación en torno al respaldo con el que los/as profesionales sienten que cuentan en la toma de decisiones. Para este aspecto, se consultó en torno al apoyo recibido por parte del/la inspector/a, del directivo de la escuela, de los compañeros del equipo de trabajo y de compañeros/as docentes. Los valores obtenidos fueron los siguientes:

	Nunca	Poco frecuentemente	Frecuentemente	Muy Frecuentemente
Inspector/a de la modalidad	4%	21%	21%	23%
Directivos de la escuela/espacio	2%	23%	23%	24%
Compañeros/as del equipo de trabajo	1%	9%	9%	58%
Compañeros/as docentes	2%	39%	39%	11%

De la tabla precedente se desprenden un conjunto de aspectos que es oportuno mencionar. Por un lado, los/as profesionales reconocen en el espacio interdisciplinario de trabajo el ámbito en donde mayor respaldo tienen a sus posturas e intervenciones profesionales, alcanzando un valor del 90% si consideramos conjuntamente a aquellos/as que optaron por la opción *frecuentemente* y *muy frecuentemente*. Por su parte, en cuanto al menor respaldo al trabajo cotidiano, los/as profesionales manifiestan tenerlo con los/as compañeros/as docentes, donde se alcanza un valor relativo del 40%, tomando como referencia las respuestas seleccionadas como *nunca* o *poco frecuente* para dicha opción.

Finalmente, en el presente apartado de la encuesta se consultó acerca de la disponibilidad de recursos de funcionamiento (Oliva, 2007) en el ámbito de trabajo. En este caso, se trabajó sobre cuatro ejes que hacen a la disposición de recursos necesarios en los procesos de intervención, en los cuales los valores de asequibilidad/inasequibilidad obtenidos son los siguientes:

Recursos	Disponibles	No disponibles
Móviles, viáticos de transporte	5%	95%
Computadoras, impresoras	48%	52%
Telefonía, Internet	49%	51%
Papel, lapiceras, archiveros, carpetas, etc.	49%	51%

Procurando aproximarnos a la particularidades de la intervención profesional en el ámbito educativo, se consultó acerca de las tareas, actividades y funciones que realizan los/as trabajadores/as sociales. Al respecto, entre las actividades realizadas con mayor frecuencia, prevalecen las entrevistas individuales y grupales en el 96% de los casos analizados, la orientación y derivación en el 90%, y las visitas domiciliarias en el 85%. En tanto que, dentro de las actividades menos realizadas se encuentra la investigación, estando presente con mucha frecuencia solo en el 8% de los casos; mientras que, el 42% lo hace con poca frecuencia y el 50% manifiesta que nunca investiga.

En la tabla que se presenta a continuación, se puede observar el detalle de las tareas, actividades y funciones que realizan los/as trabajadores/as sociales, contemplando la frecuencia de las mismas:

Tareas/actividades/funciones	Nunca	Poca frecuencia	Mucha frecuencia
Asistencia directa: distribución de recursos	21%	49%	30%
Planificación: elaboración/ evaluación de proyectos	1%	50%	49%
Diseño de instrumentos de recolección de información	7%	57%	36%
Asesorías	8%	22%	70%
Gestión de recursos	9%	38%	53%
Capacitación y educación	11%	55%	34%
Investigación	50%	42%	8%
Supervisión	57%	29%	14%
Orientación y derivación	1%	9%	90%
Elaboración de informes sociales	3%	29%	68%
Visitas domiciliarias	0%	15%	85%
Entrevistas individuales/grupales	1%	3%	96%
Respuestas a expedientes, planillas, estadísticas	11%	45%	44%
Registro de actuaciones	3%	15%	82%
Articulación con instituciones/redes barriales	2%	22%	76%
Supervisión de prácticas pre-profesionales de estudiantes de TS	77%	15%	8%

3.4 Instancias de capacitación, actualización y formación profesional

En relación a instancias de capacitación y educación, se observa que sólo el 34% realiza actividades de este tipo con mucha frecuencia; mientras que el 55% refiere hacerlo con poca frecuencia, y el 11% restante no dispone de esos espacios. En lo que respecta a la actualización y capacitación se destacan aquellos medios en los que el conocimiento no es acreditado; es decir, la utilización de internet e información en línea en el 99% de los casos y la lectura de diarios y periódicos en el 82%.

En relación a aquellos medios de actualización y capacitación en los que el conocimiento es certificado, prevalece la realización de cursos de la modalidad con puntaje docente⁴ en el 73% de los casos. El 68% refiere haber realizado cursos o carreras de posgrado. Mientras que lo/as trabajadores/as sociales que se encuentran vinculados con unidades académicas son el 39%; en tanto que, solo el 14% participa en proyectos de investigación.

En la tabla que se presenta a continuación se señalan los medios de actualización y capacitación a los que tienen acceso los profesionales que respondieron a la encuesta:

Medios de actualización y capacitación	Si	No
Lectura de revistas especializadas en Trabajo Social	57 %	43 %
Lectura de diarios y periódicos	82 %	18 %
Concurrencia a bibliotecas	21 %	79 %
Utilización de internet e información en línea	99 %	1 %
Realización de cursos o carreras de posgrado	68 %	32 %
Realización de cursos de la modalidad con puntaje docente	73 %	27 %
Participación en proyectos de investigación/extensión/ grupos de estudio	14%	86%
Participación (al menos una vez al año) de jornadas, congresos y eventos académicos – profesionales	77%	23%
Vinculación con instituciones académicas – universidades	39 %	61 %
Compra de libros especializados	71 %	29 %

Al consultar acerca de las áreas o temas considerados necesarios de ser abordados en espacios de capacitación prevaleció, sobre un total de 337 respuestas, el de **Familia**, seleccionado por el 81% de los encuestados. A continuación se presenta la tabla de valores en donde se observa de qué manera se encuentran distribuidos los distintos temas considerados:

Áreas o temas de interés de capacitación	Valores absolutos	Valores relativos
Familia	274	81 %
Convivencia escolar	267	79 %
Infancia	216	64 %
Adolescencia	221	66 %
Violencias en el espacio escolar	268	80 %
Sexualidad	221	66 %
Intervención profesional	265	79 %
Discapacidad	174	52 %
Elaboración de informes sociales	204	61 %
Consumo problemático de sustancias psicoactivas	218	65 %
Violencia de género	225	67 %

⁴ Al respecto, en el 2013 se realizó en el distrito de San Martín la primera experiencia de capacitación docente con puntaje aprobada por la Dirección General de Cultura y Educación a cargo del Colegio de Trabajadores Sociales de la provincia de Buenos Aires.

3.5 Problemáticas abordadas por los EOE y guía de orientación para la intervención ante situaciones conflictivas

Por otra parte, se consultó acerca de las situaciones problemáticas atendidas con mayor frecuencia, destacándose, sobre la base de 337 respuestas, el ausentismo en el 93% de los casos, seguida de las violencias en el espacio escolar en un 83% y la desescolarización/deserción escolar en el 80%. A continuación se detallan los valores absolutos y relativos de las distintas situaciones problemáticas que son atendidas por los/as trabajadores/as sociales que respondieron a la encuesta:

Situaciones problemáticas atendidas	Valores absolutos	Valores relativos
Intento de suicidio y suicidio	40	12 %
Desaparición de personas (fugas, etc.)	21	6 %
Ausentismo	314	93 %
Desescolarización/deserción escolar	271	80 %
Violencias en el espacio escolar	280	83 %
Violencia de género	139	41 %
Trabajo Infantil	51	15 %
Abuso sexual infantil	124	37 %
Maltrato infantil	202	60 %
Niños en situación de calle	48	14 %
Consumo problemático de sustancias psicoactivas	132	39 %
Embarazo adolescente/maternidad/paternidad adolescente	140	42 %
Déficit habitacional	138	41 %
Dificultades de acceso al transporte público	47	14 %
Problemas alimentarios	143	42 %

En el 2012 la Dirección General de Cultura y Educación diseñó una Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar⁵. En la misma se abordan las diferentes situaciones conflictivas que podrían suceder en los escenarios escolar y comunitario, y que afectan tanto a las/os niñas/os y adolescentes como a los demás actores institucionales. En su desarrollo, la Guía plantea primeramente consideraciones generales; luego hace referencia a la normativa vigente en relación a las problemáticas tratadas. Posteriormente, se proponen las primeras intervenciones a tener en cuenta en todos los casos, y finalmente se realizan recomendaciones referentes a algunas situaciones en particular, tales como: maltrato infanto-juvenil, presunción de abuso sexual infantil, violencias en el espacio escolar, fallecimiento, suicidio, niño/as en situación de calle, trabajo infantil, desaparición de

⁵ Retoma aportes realizados por el Dr. Emiliano Galende en la Comunicación 8/2005 de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, y de los representantes regionales que concurren a la Mesa de Gestión Psicoeducativa de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, trabajo realizado durante el año 2011, proponiéndose actualizar las temáticas tratadas en la comunicación 2/2009. Parte de este trabajo ha sido tratado en el Documento de Trabajo N° 5/2011.

personas, sustancias psicoactivas y niña/os en situación de calle.

Por otra parte, el documento señalado se complementa por otro instrumento que es el “Protocolo”; este último acompaña a la Guía en un anexo. Al respecto, el 97% de los/as trabajadores/as sociales encuestados refirió conocer la Guía. En el gráfico que se presenta a continuación se hace referencia al nivel de satisfacción respecto de la misma:

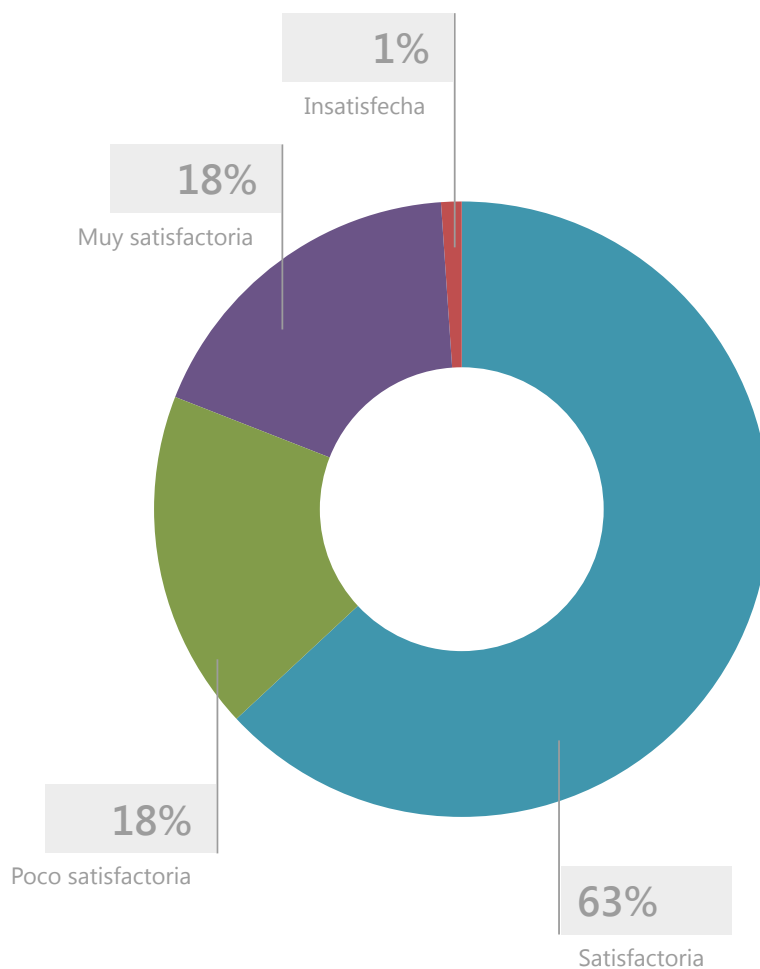


Gráfico n°4
Valoración de la Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar

4 | aportes para la mejora de las condiciones laborales de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en el ámbito educativo

Las reflexiones anteriormente desarrolladas permiten apreciar características generales sobre la situación de los/as profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo. Esta aproximación, resultado principalmente del análisis de las respuestas de los/as colegas a la encuesta desarrollada por el Colegio Profesional, aunque en articulación con la consideración de la normativa vigente, permite conocer las tendencias generales de los aspectos considerados, pero también permite delimitar posibilidades de acción, visibilizando líneas estratégicas a fortalecer colectivamente.

Avanzar en una estratégica colectiva e institucional se torna indispensable si se consideran los valores obtenidos al indagar en torno a la participación de los/as profesionales en espacios colectivos. Al respecto, se puede apreciar como el 45% de quienes respondieron la encuesta, manifiestan no encontrarse afiliado a ninguno de los espacios gremiales posibles. Por su parte, de quienes se encuentran afiliados, el 63% manifiesta tener una escasa o nula participación en las actividades organizadas por el respectivo sindicato.

Valores más marcados se obtienen al interrogar en torno a la participación en actividades organizadas por el Colegio Profesional, donde sobresale que el 81% expone mantener una escasa o nula participación, donde el 90% de los mismos explica su baja o nula participación en la falta de disponibilidad de tiempo.

Frente a este panorama, y en la aparente tensión entre sindicalización y colegiatura, siguiendo lo planteado en Martínez Reina (2015), nos podemos interrogar sobre qué tipo de acción colectiva debemos desarrollar? Al respecto, reconociendo las particularidades de cada espacio, se afirma que lejos de superponer o contraponer la acción de estas

instancias, la realidad demuestra la posibilidad y necesidad de acciones conjuntas en el horizonte del fortalecimiento de la profesión. Con este marco, entonces, en el cierre del presente texto se expone un conjunto de ejes que se tornan necesarios problematizar por el colectivo profesional en el camino del proceso de jerarquización profesional y defensa de condiciones laborales óptimas para garantizar procesos de intervención críticos y fundados. En primer lugar, y en términos generales, se torna necesario sostener la necesidad de una redefinición salarial en el ámbito educativo que incluye a los/as trabajadores/as sociales, pero los excede, en tanto abarca a la totalidad de los/as trabajadores/as del ámbito educativo. Se torna necesario reivindicar un salario básico igual a la canasta familiar, de modo tal que el/la trabajador/a social en particular, y el/la trabajador/a que se desempeña en el ámbito educativo en general, pudiera tener garantizada la reproducción material de su grupo familiar, sin necesidad de trabajar en más de un cargo. El pluriempleo se constituye en una expresión de la precarización laboral contemporánea a la que si se le suma el grado de complejidad de las situaciones que debe abordar el/la trabajador/a social, se traduce muchas veces en un desgaste profesional que termina afectando la salud física o mental. Si bien la Ley Federal del Trabajo Social estipula periodos de recuperación de hasta catorce días, en la práctica las licencias por psiquiatría que deben tomarse los/as trabajadores/as sociales superan ampliamente ese tope previsto. Ejemplo extremo de la precariedad laboral en el ámbito educativo es el de los EID; los cuales progresivamente se van desdoblado dado que cada vez se postulan menos profesionales para cubrir dichos cargos. El trabajo de los EID requiere de un plus de exigencias como la disponibilidad horaria por fuera de la jornada laboral o la situación misma de que se acceda a través de pruebas de selección; todo esto sin que exista ningún tipo de reconocimiento/incentivo económico para quienes se proyectan en dichos espacios.

Teniendo en cuenta esta observación general, a continuación se presentan seis ejes que se consideran necesarios y oportunos para avanzar en el fortalecimiento disciplinar en el ámbito educativo:

1) Creación de cargos: La creación de cargos de orientador/a social se torna la principal acción estratégica necesaria para potenciar procesos de intervención. La realización de extensiones por parte de los/as profesionales se constituye en el mecanismo mediante el cual se invisibiliza un déficit naturalizado. La intervención profesional en dos establecimientos educativos en el marco de un único cargo obstaculiza la realización de procesos de intervención profesional con la continuidad que las situaciones problemáticas atendidas demandan. Con este mecanismo, institucionalmente

definido, se promueve una intervención superficial, puntual e inmediatesta, en tanto la presencia profesional en el establecimiento está garantizada dos veces a la semana, en algunos casos en turnos alternados, impidiendo la presencia *in situ* necesaria. Esta condición objetiva es un determinante central para los procesos de intervención, sobrecargando y transfiriendo responsabilidades a los/as profesionales, que deben buscar la forma de garantizar la continuidad de las acciones, aunque eso implique afectar horario extralaboral.

2) Garantizar espacios físicos adecuados: Los procesos de intervención profesional del Trabajo Social requieren la existencia de espacios físicos que garanticen la confidencialidad de la intervención y del manejo de la información. Esta cuestión nodal para garantizar principios éticos básicos, se encuentra obstaculizada por el hecho de tener que compartir el espacio de trabajo con otros agentes educativos. Por otra parte, dichos espacios suelen utilizarse como depósitos, y se caracterizan por la escasez de mobiliario, falta de limpieza; además de que la calefacción y la ventilación no suelen ser óptimas.

3) Exigencia de la incorporación de la figura del/la Orientador/a Social en los EOE de instituciones educativas “de gestión privada”. El neoliberalismo profundizó la mercantilización de la educación; dando lugar a la expansión de las empresas educativas, tendencia vigente en la actualidad, ya que en la última década el crecimiento de las empresas educativas es un 20% superior al crecimiento de las escuelas estatales. Los valores obtenidos en la encuesta realizada permiten observar que los establecimientos educativos de “gestión privada” prescinden de la figura del/la trabajador/a social; ya que está instalada la representación social de que dicho profesional interviene solo con la población que se encuentra en situación de pobreza, en tanto que está arraigado el estereotipo de que los sectores medios y altos no presentan problemas sociales. Lo cierto es que existen múltiples problemas sociales que están presentes en dichos establecimientos, por lo cual los/as inspectores de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, no deberían aprobar los proyectos de creación de EOE si no se contempla el cargo de Orientador/a Social.

4) Incorporación de viáticos/gastos de movilidad: Dado que los integrantes de los EOE permanentemente tienen que comunicarse con las familias de los alumnos (ya sea telefónicamente cuando las escuelas no tienen salida a teléfonos celulares o trasladándose hasta los domicilios) debiera contemplarse

un fondo en el establecimiento educativo para atender dichas erogaciones, o, en su defecto, incorporar en el sueldo un plus significativo a fin de afrontar dichos gastos.

5) No exigencia del Tramo de Formación Pedagógica para acceder a cargos titulares en EOE:

La intervención profesional del Trabajo Social se encuentra reglamentada por la Ley Federal de Trabajo Social que establece las incumbencias profesionales, como así también por la Ley provincial N° 10751 que establece derechos y obligaciones, entre ellas los principios éticos que fundamentan el ejercicio profesional, en la provincia de Buenos Aires, por lo cual no debieran existir exigencias adicionales que obstaculicen acceder a la estabilidad laboral. En este sentido, el Tramo de Formación Pedagógica, tal como se implementa en la actualidad, constituye un mecanismo de selectividad para permitir, o no, el acceso a la titularización del cargo. Frente a ello, se debería trabajar en una redefinición de la propuesta, donde en el marco de las capacitaciones y actualizaciones docentes, tal instancia sea un elemento en la valoración de los antecedentes docentes, pero no un criterio *sine qua non* para la estabilidad laboral.

6) Ampliación de la oferta de capacitación permanente e instancias de supervisión destinada a los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en el ámbito educativo:

La capacitación profesional es un derecho de los/as trabajadores/as sociales que repercute en la calidad de sus procesos de intervención, por lo cual la posibilidad de acceder a espacios previstos para tal fin deberían estar garantizados institucionalmente en el marco de la jornada de trabajo. Por otra parte, en lo que respecta a la supervisión, la misma es pensada como una instancia que permite reflexionar críticamente sobre la práctica profesional, posibilitando repensar procesos de intervención en marcha. En tal sentido, la supervisión excede las prácticas instituidas de evaluación y monitoreo de las acciones realizadas por supervisores jerárquicos y requiere la posibilidad de intercambiar con colegas capacitados para tal fin. En el marco de las acciones desplegadas por el Colegio Profesional en torno a potenciar la supervisión profesional en la provincia de Buenos Aires, se torna necesario generar instancias de intercambio para delinear líneas conjuntas de trabajo para garantizar el acceso a tal derecho.

Estos aspectos, y otros que seguramente han sido identificados por los/as profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo, pretenden instalar en la agenda institucional ejes que potencien la intervención de los/as trabajadores/as sociales. En articulación con las acciones desarrolladas por el Colegio Profesional que procuran defender los puestos de trabajo para aquellos profesionales legalmente habilitados, en tanto posean título habilitante y matrícula profesional, estos aspectos son la base de una agenda institucional que necesariamente debe partir de necesidades y demandas del colectivo profesional que cotidianamente despliegan procesos de intervención en los establecimientos educativos de la provincia de Buenos Aires.

5 | bibliografía y normativa consultada

MALLARDI, M. W. 2014. “La Intervención en Trabajo Social: mediaciones entre las estrategias y elementos táctico-operativos en el ejercicio profesional” En: Mallardi, M. (Compilador), *Procesos de intervención en Trabajo Social. Contribuciones al ejercicio profesional crítico*. La Plata: CATSPBA.

MARTÍNEZ REINA, M. 2015. *Condiciones de la intervención de los/as trabajadores/as sociales que se desempeñan en el ámbito educativo*. En: *Revista TS en Lucha*. Año 2, N° 2.

SIEDE, M. V. 2012. “Las condiciones de empleo de los trabajadores sociales en la Provincia de Buenos Aires” En: Siede, M. V. (Compiladora): *Trabajo Social y mundo del trabajo: reivindicaciones laborales y condiciones de la intervención*. Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales. La Plata: CATSPBA.

OLIVA, A. 2007. *Los recursos en la intervención profesional del Trabajo Social*. Bs. As.: Ediciones Cooperativas.

Ley de Educación Provincial N° 13688 – Disponible en www.abc.gov.ar

Ley Provincial N° 10579 – Estatuto del Docente Disponible en www.gob.gba.gov.ar

Decreto 441/95 – Decreto Reglamentario del Estatuto del Docente – Disponible en Estatuto Docente SUTEBA (2014): www.suteba.org.ar

Ley Provincial N° 10.751 – Colegio de Trabajadores/as Sociales de la Provincia de Buenos Aires – Disponible en www.catspba.org.ar

Código de Ética – Colegio de Trabajadores/as Sociales de la Provincia de Buenos Aires – Disponible en www.catspba.org.ar

Ley Federal de Trabajo Social N° 27072 – Disponible en www.catspba.org.ar

Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas y de vulneración de derechos en el Escenario Escolar – Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición 15/03 – Misión, Función y Roles de los integrantes del Equipo Transdisciplinario en el Marco del Nuevo Paradigma de la Educación Especial. Dirección de Educación Especial – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición N° 41/08 - Pautas para la extensión de los Equipos Distritales – Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición N° 76/08 - Rol del Equipo de Orientación Escolar. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición N° 1/09 - Equipos de Distrito. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición N° 9/09 - Equipos Interdisciplinarios Distritales (E.I.D.). Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Disposición N° 1/14 – Cargos Equipos de Distrito – Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Documento de Apoyo 3/2010 - Acerca de algunas líneas de trabajo para los Equipos Distritales de Inclusión – Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Resolución N° 3181-02 - Art. 108 Inc. b) del Estatuto del Docente y Decretos Reglamentarios – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

Resolución N° 3367/05 – Planta Orgánica Funcional – Dirección General de Cultura y Educación – Disponible en www.abc.gov.ar

6 | anexo I

A LA DIRECCION DE GESTION DE ASUNTOS DOCENTES:

CON LA FINALIDAD DE CUMPLIMENTAR LAS PRESCRIPCIONES DE LA LEY 10.751 Y EL ACUERDO 2078/2008 DE LA SUPREMA CORTE DE JUSTICIA DE LA PCIA. DE BUENOS AIRES, SOLICITAMOS A ESA DIRECCIÓN TENGA A BIEN REQUERIR EL CUMPLIMIENTO DE LA MATRICULACIÓN PREVIA A LOS/LAS DOCENTES CON TÍTULO DE:

- ✓ ASISTENTE SOCIAL
- ✓ ASISTENTE SOCIAL Y DE SALUD PÚBLICA
- ✓ LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL
- ✓ TRABAJADOR SOCIAL
- ✓ LICENCIADO EN SERVICIO SOCIAL
- ✓ LICENCIADO EN SERVICIO SOCIAL DE SALUD
- ✓ DR. EN SERVICIO SOCIAL
- ✓ DR. EN TRABAJO SOCIAL
- ✓ TÉCNICO UNIVERSITARIO EN MINORIDAD Y FAMILIA
- ✓ LICENCIADO EN DESARROLLO SOCIAL

QUE ASPIREN A LA COBERTURA DEL CARGO DE ORIENTADORA SOCIAL Y/O ASISTENTE SOCIAL DEPENDENTES DE LAS DIRECCIONES DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL Y DE EDUCACIÓN ESPECIAL RESPECTIVAMENTE.

ASIMISMO, LA MATRICULACIÓN DEBERÁ SER REQUISITO EN LAS TITULACIONES O SUS EQUIVALENTES EXPEDIDOS POR UNIVERSIDADES PÚBLICAS O PRIVADAS O INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA Terciaria NO UNIVERSITARIA OFICIALES O PRIVADAS, QUE SE ENCUENTREN OFICIALMENTE RECONOCIDOS Y PARA QUIENES ASPIREN A DESEMPEÑARSE EN ESTOS CARGOS CON TÍTULO OTORGADO POR UNIVERSIDADES EXTRANJERAS, EL QUE DEBERÁ SER REVALIDADO EN LA FORMA QUE ESTABLECE LA LEGISLACIÓN VIGENTE.-

SIN OTRO PARTICULAR, SALUDA A Ud. ATENTAMENTE.-

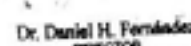
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL
DIRECCIÓN DE TRIBUNALES DE CLASIFICACIÓN
LA PLATA, 19 DE MARZO DE 2012



MARIANA GRISSEL VASQUEZ
Directora
Dir. de Psicología Comunitaria
y Pedagogía Social
Dir. Gral. de Cultura y Educación



Lic. Eliana Grisel Vasquez
Directora
Dir. de Psicología Comunitaria
y Pedagogía Social
Dir. Gral. de Cultura y Educación
Prov. de Buenos Aires



Dr. Daniel H. Fernández
DIRECTOR
Dirección Tribunales de Clasificación
Dirección Gral. de Cultura y Educación